

# LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN EL CURRÍCULO POR PROBLEMAS

Jaime Montoya Ferrer\*

## SÍNTESIS

*En este ensayo se proponen abordar el cambio en el pensamiento pedagógico y curricular, que ha sido provocado por las transformaciones en las condiciones sociales, por el advenimiento de nuevas orientaciones epistemológicas y tecnológicas, y de manera muy especial por los nuevos enfoques que han ubicado nuevamente al ser humano en el centro del proyecto educativo. El enfoque conceptual que se propone esta encaminada a entender las nuevas dinámicas educativa y el nuevo papel en la relación de profesor – alumno y el sistema enseñanza – aprendizaje, las cuales justifican y motivan el diseño de un sistema metodológico y curricular en la Universidad Católica Popular del Risaralda, basado en el currículo por problemas y en el trabajo académico de colectivos de docentes.*

**DESCRIPTORES:** Tendencias de la educación, renovación pedagógica, formación humana, currículo basado en problemas, sistema enseñanza aprendizaje, colectivo docente, educación personalizada

## ABSTRACT

*The aim of the present essay is to analyze the different changes in the pedagogical and curricular thought, which has been caused by the transformations in the social conditions, due to the new epistemological and technological orientations, and especially because of the new approaches that have located the human being as the center of the educative project. This proposed conceptual approach, intends the understanding of the new educative dynamics and the new role in the interaction process between the teacher and the student, and the teaching-learning system, which justify and motivate the design of a methodological and curricular system at the Universidad Católica Popular del Risaralda, based on a problematic curriculum and the academic work of lecturers committee.*

**DESCRIPTORS:** Trends in education, pedagogical renewing, human formation, problem based curriculum, teaching- learning system, lecturers committee, personalized education.

## INTRODUCCIÓN

En este ensayo se proponen abordar el cambio en el pensamiento pedagógico y curricular, que ha sido provocado por las transformaciones en las condiciones sociales, por el advenimiento de nuevas orientaciones epistemológicas y tecnológicas, y de manera muy especial por los nuevos enfoques que han ubicado nuevamente al ser humano en el centro de todo proyecto educati-

vo. La modernidad propuso el conocimiento, la racionalidad del pensamiento científico tecnológico, como la razón de ser y la misión fundamental de la acción educativa; en tanto que al ser humano se le considera como un receptor de conocimientos y de habilidades necesarias para integrarse en forma productiva en su sociedad. En este modelo se diluye la condición hu-

\* Administrador de Negocios, Graduado programa de EXEDU En Espíritu Emprendedor, Maestría en Administración con Énfasis en Negocios Internacionales, Director del Centro de Investigaciones de la Universidad Católica Popular del Risaralda, jmontoya@ucpr.edu.co

Recepción del Artículo: 27 de Agosto de 2007. Aceptación del Artículo por el Comité Editorial: 20 de Septiembre de 2007.

mana como ser integral, dotado de otras potencialidades intelectuales y de aprendizaje así como de emociones, sentimientos, afectos que integralmente constituyen la persona. La mirada conceptual que se propone en las nuevas orientaciones pedagógicas están encaminadas a entender el papel que en este nuevo escenario debe jugar el profesor y el alumno y como se debe establecer la relación enseñanza – aprendizaje. En el artículo se hace una observación del desarrollo pedagógico y curricular en la Universidad Católica Popular del Risaralda, centrada en la formación humana del estudiante y orientada por la idea de colectivos de docentes. No se trata de hacer un comentario de esta experiencia sino de lograr una reflexión de los fundamentos pedagógicos que permita comprender su naturaleza y sus potencialidades para lograr la meta educativa propuesta en la Misión de la Universidad.

## REVISIÓN CRÍTICA DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL.

El propósito de todo proyecto educativo, para que realmente se constituya como tal, es promover la formación humana. La educación centrada en el desarrollo del ser humano esta determinada por la relevante función de ayudar a que surjan y se consoliden las cualidades humanas, para que cada cual llegue a ser

lo que es capaz de ser, tal como lo propone Kant: “Trata a la gente como si fuera lo que deberías ser, y la ayudarás a ser lo que es capaz de ser”. Citado por (LOPEZ 2006, p.81). En este ideal de llegar a ser, no se alude exclusivamente al sujeto individual; se refiere ante todo, al proyecto de humanización de la humanidad, como acto social en procura de ayudar a construir una sociedad mas justa, más autónoma y libre. Este ideal de la educación y ante todo de la función educadora del docente es sumamente compleja y requiere además de la transformación de las instituciones educativas, de sus procesos y políticas académicas y curriculares, enormes transformaciones en la mentalidad y en el quehacer del profesor.

La necesidad de emprender cambios profundos en el campo educativo se puede argumentar desde muy diversos puntos de vista. En la noción de educación tradicional el núcleo central de la acción pedagógica ha sido la transmisión del conocimiento científico técnico, el diseño de la acción educativa se constituye en la formulación de programas que garanticen la entrega de contenidos y de información al estudiante. En este proyecto educativo enseñar se confunde con entregar y aprender con recibir, sin una formulación crítica ni una revisión

sistemática de los conocimientos transmitidos. En esta concepción, la relación profesor alumno se funde en una estructura de poder y autoridad, ya que es el profesor el que sabe y el estudiante el que aprende. El profesor es el que sabe los contenidos y por tanto, las metas a las que debe llegar el estudiante. Esta relación es equivalente al dar y recibir, mediante la cual las tareas y funciones del profesor y el alumno están separadas como una especie de “división del trabajo”, que determina la calidad y eficiencia en que cada uno realiza su labor.

En la visión tradicional, la educación es entendida como un algo que viene de afuera, tal como lo plantea NOT (1997, p.8). El estudiante incorpora en su estructura mental, los conocimientos adquiridos y acumulados y desarrollo una capacidad que esta mediada por su facilidad o su experiencia en la memorización. En los métodos y opciones pedagógicas que se oponen a la visión tradicional el esfuerzo se centra en la auto formación, en los cuales se valora la propuesta educativa no desde afuera sino como formación desde adentro, es decir como auto. formación, auto educación.

En el pensamiento educativo tradicional, el conocimiento es tratado

como un objeto NOT (1997 p.10), el cual se trasmite, se hace entrega de un sujeto a otro. Bajo estas condiciones las funciones de quien enseña y del alumno están claramente identificados. El profesor adquiere su condición, por lo que sabe, por el dominio de su disciplina y no por el dominio pedagógico. El acto de entrega y la acción ejercida por el profesor en el aula se constituye en punto culminante y fundamental. El profesor realiza el máximo esfuerzo para que su acto sea edificante, aleccionador, motivante. Es un acto de transmisión, de entrega, pero es cierto que deben existir unas condiciones adecuadas y amables para hacerlo.

Por su parte el alumno asume el papel de receptor adquiriente de un saber, que viene de afuera y que le es entregado para que se aprenda, se guarde y sea apropiado más como almacenamiento que como significado. Se espera que el conocimiento transmitido deje una huella en la estructura mental del alumno, la cual se observa o se verifica en el momento de su aplicación NOT (1997, p.29).

El proceso de enseñanza aprendizaje, en esta visión educativa y pedagógica, se propone sobre la base autoritaria y jerárquica. El poder es ejercido por el profesor, en tanto es el que entrega, el que conoce lo

que ha de ser entregado. El alumno es quien recibe lo que el profesor decide entregar, sin cuestionarlo, sin interrogar lo que sabe, o el saber otorgado. Esto significa que en esta construcción lo emocional, lo espiritual, lo valorativo del ser humano no es lo relevante, lo fundamental es la estructura mental, la capacidad cognitiva para poder recibir los nuevos conocimientos. Así como la calidad del profesor es medida por su capacidad y entusiasmo para entregar los conocimientos, en el caso del alumno la calidad se mide por su capacidad para recibir, en la preparación mental para asumir y asimilar nuevos saberes a su estructura. En últimas, se trata de un modelo frío, basado en la entrega de contenidos, datos, información.

Al comprender de esta forma la relación profesor-alumno y enseñanza – aprendizaje, se dejan de lado aspectos fundamentales de la acción educativa, e incluso de los procesos de interacción que se viven en el aula de clase. “El clima tanto afectivo como intelectual de un aula es la manifestación de la calidad de estas interacciones y depende por tanto de todas ellas, pues todos los sujetos que interviene contribuyen a ellas” (VASCO, 1987 p.2). Pero la calidad de las interacciones depende también de la relación del alumno como sujeto

de educación, de su relación con los contenidos y con los saberes. “La manera como estos saberes se manejen va a influir en la calidad de las interacciones, y éstas, a su vez, en la calidad y dinámica de las interacciones” (Ibíd., p.2).

## **PAPEL DE LA ENSEÑANZA.**

Desde una perspectiva tradicional, el proceso de enseñanza se refiere al acto de mostrar, de hacer visible lo que está oculto. El profesor ejerce la función de entregar, de hacer visible estos hallazgos y de mostrar al estudiante el valor y el significado de los mismos.

Desde este punto de vista la enseñanza, es decir la acción de mostrar, se constituye en el motivo fundamental para que se establezca la relación profesor alumno y su intervención en el acto pedagógico (MARTINEZ, Boom, 2003. 193). Mirada que reduce el valor de la enseñanza, al punto que algunos consideran que puede ser reemplazada fácilmente en el ambiente educativo por otras prácticas sustentadas y apoyadas por las herramientas y las tecnologías de la comunicación. Si la enseñanza no alcanza otro sentido diferente que el mero hecho de mostrar, de señalar o instruir, es claro que el profesor puede ser fácilmente reemplazado, sustituido.

No obstante, la enseñanza es un componente de la acción educativa que realmente está lejos de ser despreciable o re-emplazable por otros métodos. La presencia del profesor y su función de enseñanza sigue siendo de vital importancia al ser valorada como acción comunicativa que no solo consiste en entregar, sino en construir con el otro, mediante la acción comunicativa que le permite al otro actuar sobre lo construido, para continuar su profundización. (MOCKUS, 1989, 156).

Vista de esta forma, la enseñanza se constituye en acción social para la construcción del conocimiento, en la elaboración de nuevos procesos para emprender nuevas búsquedas y exploraciones. Es decir, la enseñanza deja de actuar sólo desde el ámbito de la respuesta, para constituirse en una acción educativa relacionada con la pregunta, con la capacidad y la dinámica otorgada por el profesor en la formulación de interrogantes. Se puede afirmar que el acto docente ejercido por medio de la pregunta es por excelencia el más significativo y edificante, porque brinda la posibilidad de alcanzar las construcciones propias y de esta forma contribuir de forma eficiente en su formación integral.

### **EL APRENDIZAJE.**

Desde la perspectiva de las

didácticas apropiadas para lograr los aprendizajes de los saberes y la formación humana integral, es necesaria la ocurrencia de cambios y transformaciones. Se requiere establecer un adecuado equilibrio entre las nociones de enseñanza – aprendizaje. Los enormes cambios vividos por la humanidad en las últimas décadas han planteado orientaciones y transformaciones sustanciales en las dinámicas y en los criterios pedagógicos actuales. El amplio referente conceptual en torno a la sociedad del conocimiento y los principios que la inspiran dan cuenta de este hecho trascendental. La sociedad del conocimiento propone nuevos retos y exigencias que, según ASSMANN, (2002, p. 18) nos deben permitir hablar de una sociedad aprendiente. Concepto que no se limita a la esfera exclusiva del desarrollo de competencias laborales, sino que orienta su análisis hacia los procesos de aprendizaje para la vida. Es propio de la naturaleza humana la capacidad para el aprendizaje, la cual opera como el motor que le brinda al ser humano la flexibilidad y la capacidad de adaptación. No obstante desde una perspectiva pedagógica, la escuela y la educación se esfuerzan por hacer del período escolar un espacio de la vida agradable y estimulante. Un espacio en el cual el aprendizaje no se viva como simple adquisición o

acumulación sino como autoconstrucción, es decir el aprendizaje entendido como un llegar a ser –siendo.

El propósito del proceso de aprendizaje no se limita al desarrollo de competencias por parte de los estudiantes para la apropiación de conocimientos. El problema no se reduce a la mera operación y capacidad técnica, en la cual se limita el papel de la didáctica a la acción instrumental o de procedimientos de aula, como las formas expositivas de profesores y estudiantes, el ejercicio y la preparación de la clase. Dejando de lado los fundamentos éticos y políticos del problema educativo y la referencia a la educación y al aprendizaje orientado a la formación de seres humanos integrales en los cuales la acción educativa recae en todas las dimensiones de su condición humana.

El aprendizaje es una acción y una capacidad de internalizar, de comprensión, de hacer suyo, de aprehender, ejercida por el alumno, que se debe construir internamente. La acción educativa le proporciona los medios, lo apoya, lo acompaña en un proceso que se materializa y se construye en el interior de cada uno. Es por ello que no basta con hablar de procesos de enseñanza aprendizaje, se requiere hablar de aprendizaje significativo, que per-

mita y posibilite en el estudiante la capacidad autónoma de aprender, apropiarse, descubrir, pero también la capacidad de expresar, transformar y aplicar. Para el estudiante el sentido y el significado se desprende también de sus intereses y capacidades, por tanto esta unido estrechamente con su proyecto de vida. Esto quiere decir que el estudiante significa desde su condición cognitiva e intelectual y desde su condición humana, cuando ese nuevo conocimiento tiene sentido y razón de ser, desde la dimensión de su proyecto personal de vida.

Solo basta decir para nuestro objetivo, que la capacidad de significación del estudiante es una construcción que opera de conformidad a la evolución y ampliación cognitiva del estudiante, al desarrollo de su capacidad mental que le otorgan una dotación para incorporar nuevos conocimientos, pero esto no ocurre solo como acumulación, la significación es precisamente la toma de conciencia inteligente por parte del sujeto de sus nuevos aprendizajes, de sus hallazgos, descubrimientos y de sus nuevos valores sentidos. Todo esto significa enormes retos para los profesores que por lo regular en las pedagogías y en la educación tradicional no tenían ni la información, ni la formación para comprender la capacidad y los saberes previos con los que lle-

ga el alumno. El asunto es más complejo en el sentido de sus dimensiones, porque lo único que importa no son solo los conocimientos que podríamos denominar como disciplinares, sino los que podemos llamar integrales, humanos; es decir, el estudiante no llega o se presenta al profesor desde una sola dimensión, al profesor le llega como totalidad, con todas sus capacidades, emociones, experiencias y saberes que en conjunto son su capacidad de significación. El alumno no apropia o resignifica sólo desde la dimensión intelectual o científica, el alumno significa y resignifica como ser humano desde su experiencia vital, sus sentimientos afectos y emociones.

*“El sentimiento de fracaso de muchos maestros eficaces en la transmisión de conocimientos radica seguramente en que confunden los medios con el fin, por no comprender en su esencia el concepto de formación, ni el carácter instrumental de su enseñanza. En última instancia lo que se propone toda enseñanza formadora no es otra cosa que facilitarle a los alumnos que asuman conscientemente su propio proceso de humanización, es decir, que desde su propia existencia situada aquí y ahora construyan sus posibilidades de libertad, racionalidad y universalidad en apertura, respeto y solidaridad hacia los demás hombres. En consecuencia, formación no es «moldeamiento de la masa*

*perceptiva» de los alumnos, ni es erudición ni capacitación; ni siquiera la formación profesional «integral» es un concepto suficientemente abarcante, porque la formación humana no necesita de tales adjetivos, antes más bien la particularizan y la restringen.”*(Flórez, 2000, p.18)

Es cierto que el aprendizaje es un acto totalmente individual, que se produce en la intimidad del ser y de acuerdo a sus propias y particulares condiciones y estructuras cognitivas, las cuales han sido desarrolladas a lo largo de su vida y con la intervención enriquecedora, o también traumática de su ambiente social y cultural. Pero si bien, este acto se vive en la intimidad del ser, no es ni mucho menos la expresión de procesos aislados. El proceso de aprendizaje se vive en medio de la gente, es ante todo el resultado individual pero de una acción colectiva. El papel de la escolaridad y del currículo es en buena medida ofrecer la posibilidad de enriquecer los procesos de aprendizaje al vincular a cada estudiante con una comunidad académica y una comunidad de aprendizaje.

### **ASPECTOS CURRICULARES.**

Los procesos curriculares en la educación tradicional han privilegiado el desarrollo de un pensamiento fragmentado orientado a la adquisición de conocimientos pero no a su producción, tal como lo señala

claramente LYOTARD, 1990 P.96. En: Vargas Guillén p. 202)

“Si la enseñanza debe asegurar no sólo la reproducción de competencias, sino su progreso, sería preciso, en consecuencia, que la transmisión del saber no se limitara a la de informaciones, sino que implicara el aprendizaje de todos los procedimientos capaces de mejorar la capacidad de conectar campos que la organización tradicional de los saberes aísla con celo”.

Las propuestas curriculares de los programas son la suma de asignaturas, o composición multidisciplinaria que tiene por objeto la acumulación de conocimientos, se alimenta de la noción de entregar en forma completa y exhaustiva al estudiante la mayor cantidad de saberes posibles. Estas propuestas no contemplan la pregunta, la interrogación como el fundamento y la variable clave para lograr adecuados procesos de enseñanza aprendizaje.

El currículo así concebido, es expresión equivalente del modelo y la estructura del paradigma filosófico del pensamiento científico, cada ciencia construye su objeto con total independencia del otro, cada una emprende su propia búsqueda y se propone abordar su objeto sin establecerse las relaciones o las preguntas

articuladores que le den a dichos saberes una capacidad de comprender la complejidad del fenómeno estudiado. Es decir que aún dentro de la sola pretensión de transmitir conocimiento el modelo tradicional encuentra deficiencias notables.

Las disciplinas se han especializado y sus objetos de estudio como si fueran cuerpos teóricos independientes, han sido presentadas como verdades demostradas, para las cuales, la acción del aprendizaje consiste en la apropiación por parte del alumno de estas estructuras conceptuales. La labor del docente en la orientación tradicional y el criterio de enseñabilidad se han ajustado plenamente a esta condición de transmitir, de informar el estado y los avances de la ciencia y de la tecnología. En el mejor de los casos, formando competencias para que los estudiantes comprendan los cuerpos teóricos y los apliquen en el contexto. (VARGAS, 2006, P.202)

Como cada disciplina ha definido históricamente con sumo cuidado y rigor las reglas de juego y los métodos necesarios para su propia construcción, los currículos refleja el afán por la representatividad de las ciencias y sus diferentes verdades o cuerpos teóricos. Son por tanto expresiones de la disciplinariedad de lo multidisciplinar; en este afán de ac-

tualización y de entregar al estudiante lo más avanzado del conocimiento en su disciplina, los proyectos educativos expresados en sus currículos se fueron inflando, no robustecidos o fortalecidos, sino simplemente más esnobistas que inteligentes y más lejanos e impertinentes.

En efecto, el conjunto de contenidos que conforman el plan de estudio es justificado por el afán de entregar o de brindar al estudiante la mayor información posible sobre la disciplina. Los aspectos metodológicos y las preguntas que permiten entender las relaciones internas de las ciencias no encuentran en el currículo una posibilidad de apertura y diálogo.

“el mayor defecto de la pedagogía radica en ofrecer respuestas donde no se han formulado preguntas.” (VARGAS, Op. Cit. P. 212)

En estas condiciones el reto que surge para las instituciones de educación superior, es la de diseñar programas académicos basados en el planteamiento de problemas. Esto significa orientar al estudiante en la exploración de la metodología de investigación, y estimular su capacidad de relacionar, de discernir, cuestionar para encontrar las relaciones y las interconexiones existentes entre los componentes que intervienen en el problema. El concepto que prima en

esta reflexión se puede decir que proviene del pensamiento complejo, pues se propone orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes por medio de un currículo que propone a lo largo de la carrera diferentes niveles de problematización que es abordada por los estudiantes mediante el trabajo de investigación para encontrar las relaciones internas y las conexiones entre diferentes campos de conocimiento.

En esta estructura curricular la asignatura cobra sentido en la medida que establece una relación sistémica con las demás, es el conjunto el que contribuye y enriquece la explicación que da cuenta del problema. Pierde sentido la explicación individual y la capacidad analítica de cada uno si no entra en contacto con el otro, con lo otro. La acción individual se justifica y adquiere su verdadera dimensión si es convalidada en el colectivo académico.

## **HACIA UNA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA**

Al comienzo se expuso, que no puede ser otro el propósito de la educación que el posibilitar, promover y facilitar que cada ser humano llegue a ser lo que es capaz de ser, que cada alumno descubra no solo su capacidad de ser, sino el sentido auténtico de aquello que desea ser. Pero si esto es lo que se propone

desde la perspectiva particular del ser; y para que la educación cumpla su cometido, debe por tanto estar inspirada en criterios humanizantes y humanísticos que le confieren a la acción individual el valor y la responsabilidad de integrarse en la comunidad humana.

En esencia, la idea de facilitar la emergencia de las posibilidades para llegar a ser, para que el estudiante se autodescubra y autoconstruya, como un proceso permanente que lo debe acompañar a lo largo de toda su vida, debe significar una trans-formación y renovación profunda en toda la estructura educativa.

Para que el alumno como sujeto encuentre en la educación los medios que le permitan el despliegue pleno de su autonomía y libertad, no de una opción predeterminada, sino, los que de conformidad con su capacidad, motivación e intereses lo lleven a ser más persona, a ser más humano; debe partir de una revaloración de la función del docente, quien también debe transformarse para actuar ya no como intermediario entre los saberes acumulados históricamente y el sujeto, sino para facilitar el proceso mediante el cual, a través de los contenidos y temas a tratar, el alumno los experimente, comprenda y le de un significado. Tal como lo propone LOPEZ Calva. (2006. p 131). “Nin-

gún aprendizaje es realmente significativo, aunque se haya comprendido críticamente, sino se aprehende, si no se vuelve parte de uno mismo. Y esto se logra solamente en el proceso de deliberación y valoración del alumno que pregunta: ¿Y este aprendizaje cómo se integra a mi propia vida?, ¿para que me sirve en términos de mi propio crecimiento? “

El profesor que actúa como facilitador de procesos de formación, de humanización y personalización lo hace desde la esfera o la dimensión de su amor por la verdad, de su amor por el conocimiento, pero además y en forma fundamental, por el amor al ser humano, a la humanidad como totalidad. Ser un docente formador es esencialmente un acto de compromiso y de convicción en el valor de lo humano de su trascendencia, de su naturaleza y de la naturaleza que lo acoge y en la que habita.

El sentido de lo pedagógico para la formación humana nos debe llevar a comprender, que el acto de enseñar no es mostrar lo que esta afuera del alumno tal como lo señala Not, según lo citado anteriormente. Se trata de facilitar y acompañar al alumno en su propia búsqueda, en el desarrollo de su capacidad de autodescubrimiento de su autoaprendizaje, es decir de hacer la educación un proceso de creci-

miento desde un adentro, desde su ser, para darse forma a sí mismo.

El proyecto educativo que propende por el autoaprendizaje y la autonomía, significa de suyo una revisión profunda del concepto de educación y libertad, entendiendo que la conquista de la libertad, es más que despojarse de ataduras, de aquellas barreras y adherencias que reprimen al ser. Ser libres como acto de la educación, significa en muchos proyectos liberación, desapego y desprendimiento, que si bien pueden ser necesarios, ocultan la verdadera esencia de ser libres como construcción, como adquisición de la propia autonomía, ser libres significa aprender a ser, conquistarse a sí mismo para actuar con los demás.

Al referirse a la libertad, como el trabajo esencial de la pedagogía, Michel Soëtard, lo expresa así: “la naturaleza humana puede encontrar su finalidad en su realización social, que la libertad es más fuerte que todos los mundos que quisieran aprisionarla, pero que la posibilidad está ahora abierta al hombre de construir su libertad dentro de, y a pesar de, las obligaciones sociales. Ya no se trata de esperar de la naturaleza una libertad que tarde o temprano se hundirá en las determinaciones, ni de saltar por encima de la naturaleza para alcanzar una libertad soñada

cuyas determinaciones terminarán tarde o temprano por tener la última palabra, sino de permitir una revisión, por cada individuo, de las determinaciones que lo moldean, a fin de que las oriente en el sentido de lo que es mejor para él y para el hombre: para la humanidad en él. A cada uno se le da el deber de hacer, a partir de lo que es, una obra de sí mismo” (Soëtard. 1.999, p.137)

La propuesta educativa que promueve el desarrollo y que hace del ser humano el centro y su razón de ser, debe plantarse no solo los aspectos anteriores, referidos a la transformación del profesor y del alumno, sino replantearse frente a los medios y herramientas curriculares y didácticas que deben emplearse para lograr este objetivo.

### **CURRÍCULOS PROBLEMATIZADORES, INTEGRADOS E INTERDISCIPLINARES.**

La renovación del proyecto educativo se opone a la visión tradicional de hiperespecialización creada por la modernidad. De un currículo diseñado para dar respuesta a un currículo basado en la formulación de preguntas, que permita al estudiante elaborar su exploración, y desde las cuestiones e interrogantes adquirir habilidades de aprendizaje.

Tanto el proyecto educativo de la institución, el programa académico y el currículo cumplen el papel de mediación cultural con el proyecto de formación humana que debe corresponder a las necesidades y tendencias sociales. En este sentido el currículo debe ser una respuesta institucional a las demandas y necesidades sociales, pero también la expresión de su identidad, de su valoración antropológica y filosófica. De esta forma es una propuesta mediante la cual los alumnos serán formados para vivir en el mundo y en un contexto que es en si mismo problematizador. La crítica que se hace a las instituciones de educación, de estar alejadas de la realidad es precisamente porque sus propuestas educativas están llenas de respuestas y explicaciones teóricas, para las cuales no se conoce la pregunta que la origina, ni las que suscita.

El currículo basado en problemas se constituye en concepto educativo que establece una clara relación entre los propósitos de formación o los postulados pedagógicos de la formación humana, con los criterios y las didácticas para la enseñanza de las ciencias.

Dicha propuesta debe permitir al alumno la construcción y apropiación de las relaciones entre las ciencias y la tecnología frente a la solu-

ción de estos problemas. Entendidos desde una dimensión de formación humana y ética.

En la formación profesional es necesario que los propósitos educativos respondan a las necesidades y demandas particulares para el desempeño profesional del egresado. Esto significa que en una primera labor los diseñadores curriculares deben establecer la dimensión del desempeño profesional, los grandes problemas y las competencias necesarias con las que debe contar el profesional para que responda en forma pertinente a la solución de los problemas sociales, desde una perspectiva humanizante para que responda a la necesidad de construcción y la realización de su compromiso ético y moral. Para lograr estos propósitos de formación un segundo elemento es la aplicación de la metodología de la investigación como fundamento de la didáctica necesaria para la construcción y como se expreso anteriormente la autoconstrucción personal.

El estudiante que se forma en la dimensión del preguntarse, del cuestionar su realidad y el desarrollo mismo del saber, desarrolla las competencias necesaria para lograr un aprendizaje para la vida, para estar en el mundo de la vida, con su propia libertad y ejerciendo con autonomía y respon-

sabilidad los atributos de su libertad, de conquista de sí mismo.

Un tercer aspecto de gran importancia es que las preguntas, los problemas, no son en el nuevo escenario educativo, aquellas propias de cada disciplina. El aislamiento y la especialización han creado rivalidades y separaciones absurdas e innecesarias. Tal como lo expresa (Morin, 2003, p. 1)

“Sin embargo la institución disciplinaria entraña a la vez un riesgo de Hiperespecialización del investigador y un riesgo de cosificación del objeto de estudio donde se corre el riesgo de olvidar que este es extraído o construido. El objeto de la disciplina será entonces percibido como una cosa en sí; las relaciones y solidaridades de este objeto con otros, tratados por otras disciplinas, serán dejadas de lado, así como también las ligazones y solidaridades con

el universo del cual el objeto es parte. La frontera disciplinaria, su lenguaje y sus conceptos propios van a aislar a la disciplina en relación a las otras y en relación a los problemas que cabalgan las disciplinas. El espíritu hiperdisciplinario va a devenir en un espíritu de propietario que prohíbe toda incursión extranjera en su parcela del saber”.

El currículo basado en problemas es pues esencialmente interdisciplinario o transdisciplinario que consiste en que se deben superar los límites impuestos por la especialización y la multidisciplinariedad, se pretende con esto que en los problemas participen las diferentes ciencias, no yuxtapuestas, sino con sus propias observaciones que se integran en el todo complejo de la realidad observada y estudiada.

Para lograr estas nuevas dimensiones del proceso formativo y del di-



seño curricular y alcanzar con eficiencia que los estudiantes vivan su experiencia educativa como un formarse para la vida, como construcción de un proyecto de vida, apoyándose en una didáctica orientada por la investigación, por la pregunta, que se construye como relación e integración transdisciplinaria, se debe cumplir con un proceso de orden normativo y procedimental en la formulación y regulación del proceso y diseño curricular.

## **EL PROCESO CURRICULAR Y EL TRABAJO DE AULA.**

### **DEFINICIÓN DEL PROPÓSITO DE FORMACIÓN.**

En un primer momento del diseño curricular, se debe pensar ampliamente en las preguntas que orientan el propósito de todo el proyecto de formación, son los sueños de formación que se quiere lograr. El ser humano que esperamos sea capaz de llegar a ser lo que desea ser. Se debe identificar las necesidades sociales y del contexto, las aspiraciones y el conjunto de principios y valores que deben ser promovidos para que su proceso de auto aprendizaje, de humanización, no ocurra como un acto individual y personal sino como un compromiso y manifestación de responsabilidad con la sociedad, con lo humano. Para la definición del pro-

pósito de formación es necesario tener en cuenta los estudios elaborados por otras unidades como planeación, sobre las tendencias sociales del desarrollo de la región o el territorio en el cual se espera tener un mayor impacto. Determinar las necesidades de formación humana y profesional es un requisito indispensable para poder formular un programa curricular pertinente.

El estudio de las tendencias económicas, sociales, culturales y la determinación de necesidades es un momento clave y fundamental en la reflexión para el diseño curricular, a la que se le debe sumar la comprensión del proyecto educativo institucional. Esto significa que las universidades son propuestas de sociedad, que los proyectos educativos son intencionalidades orientados a resolver los problemas, y diferentes formas de entender y crear ambientes educativos para la solución de las dificultades sociales. En este sentido el proyecto educativo se debe entender como el ideal de ser humano que propone la institución y la sociedad a la que le apunta. Si estas dos ideas no están suficientemente claras es imposible que el equipo académico para el diseño curricular pueda crear un programa coherente y pertinente, que responda a las demandas sociales e intente de forma inteligente y eficaz la formación de seres humanos.

El propósito de formación es una reflexión necesaria, sobre la cual el grupo curricular del programa debe volver frecuentemente. Es necesario discutirlo, confrontarlo y entenderlo, para asumirlo como un proyecto de vida. Esto significa que los profesores no se agregan al plan curricular como aportantes de contenidos que se suman; lo que se requiere es que los profesores se integren en él, se hagan parte de sus postulados y se comprometan en el desarrollo de sus propósitos de formación, de tal forma que los profesores se entiendan en realidad como formadores, porque persiguen el sueño de hacer que unos seres humanos se formen dentro de un ideal.<sup>1</sup>

Para finalizar, el siguiente texto de Elvia Maria González, ilustra de manera acertada el sentido de la reflexión sobre el diseño curricular y sus propósitos de formación: “El diseño curricular basado en la solución de problemas para la formación de profesionales lo que plantea es traducir la cultura de la humanidad según los problemas que necesita resolver un egresado, *proceso profesional*; interpretar los campos del conocimiento a través

de sus metodologías de constitución, *proceso investigativo*, pero desde una mediación didáctica, *proceso docente*; y posibilitar al profesional la construcción de su propio proyecto de vida con un objetivo altruista de incidencia en el desarrollo de la sociedad, *proceso formativo*”. (González 2003, p.4)

### **DEFINIR Y DEBATIR LAS COMPETENCIAS.**

El propósito de formación pese a que normalmente se resume y sintetiza en unas pocas frases, debe ser ampliamente debatido y se constituye en un ensayo conceptual de alto rigor académico. Pues se trata de demostrar la identidad del programa frente a las demandas sociales y a la filosofía institucional.

El resultado de este debate y discusión participativa sobre los objetivos de formación es lograr acuerdos conceptuales en torno a las competencias finales que son los saberes que debe alcanzar el profesional para trabajar con idoneidad en un contexto determinado, y que debe significar también un saber ser en la dimensión de su proyecto ético de vida. (Tobon. 2005).

<sup>1</sup> Es necesario en este punto hacer alguna reflexión sobre el concepto de libertad y autonomía del estudiante. Puesto que para algunas personas, una pospuesta educativa que está enmarcada en un proyecto de formación humana claramente definido, es una manifestación de un ideal humano, que tiene unas connotaciones filosóficas, ideológicas y espirituales. Este referente se puede considerar como una restricción a la libertad de conciencia y una violación al derecho de la libertad de pensamiento de cada estudiante. Es cierto que es un aspecto sensible y sobre el cual la comunidad educativa debe trabajar, no obstante si la propuesta se hace en medio de un ambiente participativo y de respeto, el estudiante puede ver que el proyecto educativo que se le propone es una inspiración que puede con toda libertad acoger para incorporarla a su proyecto de vida o desecharla.

La definición de las competencias no debe ser asimilada, como en los currículos tradicionales, al conjunto de conocimientos disciplinares que deben ser entregados al estudiante en forma lineal. En el panorama de un currículo que problematiza se refiere más al saber como una condición de estar en el mundo de la vida, de comprender las relaciones y valorar y apreciar el aporte desde diferentes campos del conocimiento. El proyecto curricular debe establecer el conjunto de conocimientos que le son necesarios para contribuir en la solución de los problemas sociales que han sido planteados en los propósitos de formación. Se trata de conjuntos integrados que dialogan y en los cuales las didácticas no están orientadas a la acumulación insensible de conocimientos desarticulados e inermes, sino que tienen como finalidad el desarrollo de competencias de pensamiento, el desarrollo de competencias humanas que le permiten al sujeto elevar su dignidad como ser humano y comprometerse con responsabilidad y respeto en los valores de su sociedad y su cultura.

El proyecto educativo que se fundamenta en el sentido de apoyar al sujeto educable para consolidar su proyecto de vida, para que llegue a ser lo que es capaz de ser, debe reconocer que las competencias y los procesos necesarios para su propia autoconstrucción, se logran me-

dante un ejercicio del pensamiento, como facultades humanas que se van perfeccionando a lo largo de la vida. Por tanto las preguntas y la complejidad de los fenómenos que aborda el currículo no se mueven aleatoriamente sin orientación, se trata de construcciones para las cuales la metodología y la didáctica tienen un papel de primer orden.

Los diseñadores de los proyectos curriculares deben establecer con claridad las fases o etapas que debe recorrer el estudiante para que perfeccione su capacidad y sus competencias emocionales éticas y de pensamiento; y para que el estudiante este en condiciones de emplear en forma adecuada los procesos y metodologías de la investigación y los aprendizajes que permitan ampliar su capacidad de articular, de relacionar, y de esta forma de comprender y construirse creativamente

## **DETERMINAR LAS FASES DE FORMACIÓN**

En este momento del proceso de reflexión sobre el proyecto curricular es necesario que se tengan en cuenta algunos aspectos básicos como el concepto de flexibilidad, las etapas de formación y la problematización.

Los procesos de formación significan una gradualidad, una conquista

diaria y permanente que llevan a toda persona a ser más ser humano cada día. A ser el “autor de la historia de su propia vida “(Bohm, 2003, p 186). El sistema curricular debe definir con toda claridad los núcleos problémicos que debe conquistar el estudiante en cada etapa. La definición de las preguntas que se hace en cada etapa del proceso de formación, deben estar inspiradas y determinadas por los propósitos de formación y por las necesidades de investigación que han surgido como respuesta a las demandas sociales.

Las preguntas o conjunto de interrogantes que se establecen en un núcleo problemático de formación, pueden o no estar integradas a las líneas de investigación. En algunos semestres o fases las preguntas o los grandes interrogantes tienen la función de apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje y se constituyen en una estrategia didáctica para que por medio de las preguntas el estudiante aborde los contenidos y reciba las instrucciones pertinentes por parte de los docentes, se trata de estrategias para relacionar contenidos y hacer la discusión interdisciplinaria. En estos casos la pretensión del núcleo problémico es que el estudiante corra sus propias fronteras del conocimiento y adquiera experiencia de la metodología de investiga-

ción para el desarrollo de sus competencias de autoaprendizaje y de resignificación de los nuevos conocimientos y saberes en el orden formativo, que debe incorporar en su estructura intelectual y cognitiva. El diseño curricular al plantear estos núcleos debe tener en cuenta las bases conceptuales y los desarrollos históricos y epistemológicos de la disciplina para hacer las preguntas pertinentes de tal forma que los estudiantes puedan alcanzar niveles de análisis y profundización lógica.

Las preguntas en cada fase se constituyen en los ejes articuladores que integran las disciplinas en un ejercicio de carácter cada vez más Interdisciplinario. Se espera que en el proceso de exploración y debate sobre de los problemas planteados, cada disciplina reconozca los límites propios y las posibilidades de enriquecer y apropiar conocimientos provenientes de los hallazgos de otras disciplinas. Esto requiere un trabajo de equipo, de colectivos de aprendizaje que permitan la interacción dinámica de docentes – alumnos encaminados a la promoción del ser humano mediante la herramienta curricular de la pregunta y la investigación.

Una de las grandes ventajas y atributos de los currículos basados en la solución de problemas es que per-

miten un grado más alto de flexibilidad. El estudiante puede determinar en forma autónoma la orientación y la particularidad de sus exploraciones, las preferencias teóricas y conceptuales, sus propios intereses conforme a su desarrollo intelectual, sus nociones ideológicas y los valores espirituales que le dan un sentido trascendente a su proyecto de vida. El currículo problémico estimula la creatividad del estudiante, a que sea actor de su propio destino con originalidad; no personalidades totalmente acomodadas a los moldes impuesto por una racionalidad que intenta el orden y la uniformidad.

## **COLECTIVOS DE APRENDIZAJE.**

El arreglo de un currículo basado en problemas esta justificado en la capacidad de integración de la comunidad académica. Se entiende que todos los profesores y estudiantes son sujetos del aprendizaje. Muy especialmente los profesores deben comprender su papel de formadores y el sentido de la educación orientada a propiciar las condiciones para que el alumno se cualifique y desarrolle las competencias para la construcción de su proyecto de vida. Pero este esfuerzo pierde fortaleza cuando se reduce a la acción individual y aislada de cada profesor, de una relación que esta determinada por los niveles de empatía o por la

facilidad de acercamiento que establece cada profesor. El colectivo de aprendizaje es el encuentro estructurado, planeado de profesores y alumnos para emprender en el trabajo de aula, los compromisos y las búsquedas que se han planteado en el proyecto cunicular.

El colectivo de docentes y estudiantes, entendido como colectivo de aprendizaje es ante todo un arreglo que responde a las necesidades del currículo basado en la solución de problemas y a las orientaciones pedagógicas que propenden por la formación humana, en procesos de crecimiento personal, de autoconstrucción y descubrimiento y no de acumulación o de transmisión. El propósito del colectivo es por tanto enseñar a pensar dentro del nuevo paradigma de la complejidad, esto significa pensar en forma de relaciones, de integraciones, de tejidos interconectados, interdisciplinarios que le permitan al estudiante adquirir las competencias de aprendizaje autónomo para que a lo largo de su vida pueda seguir y continuar en forma permanente construyendo su propia dimensión, su proyecto de vida.

Para que los colectivos de aprendizaje funcionen adecuadamente los docentes deben adelantar en principio las siguientes actividades.

1. Discusión amplia, por parte de la comunidad académica del programa, de los propósitos de formación, la filosofía y el proyecto educativo institucional, las necesidades de la sociedad y el impacto esperado por parte del programa y sus egresados, así como de las funciones de docencia, investigación y de proyección social. En estos debates deben participar en forma activa los profesores y estudiantes para lograr los acuerdos conceptuales y las orientaciones metodológicas y didácticas que permitan comprender la función y el papel que debe cumplir en los logros de las competencias cada colectivo docente, cada asignatura y en general todas las actividades académicas de apoyo y acompañamiento en los procesos de aprendizaje del estudiante.
2. Profundizar en los núcleos problematizadores, las preguntas que permiten integrar los diferentes conocimientos aportados por las asignaturas y las áreas en cada fase o semestre en el que opera el colectivo. Los lineamientos metodológicos para abordar el problema y el aporte de cada asignatura, los criterios de evaluación del aprendizaje y la participación de los estudiantes. El sistema de acompañamiento y de asesoría.
3. Elaboración de documentos por parte de los docentes que integran el colectivo sobre los referentes y el marco conceptual del problema, la visión del problema desde su disciplina y en su relación con las otras, el hilo conductor que debe orientar al estudiante en sus exploraciones. En el colectivo docente debe primar la actitud del aprendizaje, todos aprenden de todos, los profesores también.
4. Acompañamiento. El éxito del colectivo de aprendizaje esta sustentado en le acompañamiento permanente al estudiante. La capacidad del docente de exponer con claridad los referentes metodológicos y conceptuales, los desarrollos históricos y epistémicos de su disciplina y la exploración sobre la complejidad del mismo, son requisitos fundamentales para que el estudiante comprenda los direccionamientos, los señalamientos que lo guíen en su exploración y en su proceso personal de autoconstrucción.
5. El acompañamiento y la evaluación deben estar articulados, la evaluación no es por saltos, es en realidad un seguimiento constante de la labor y el desempeño del estudiante, el profesor debe evaluar todas sus actividades, sus orientaciones para reforzar, am-

- pliar, orientar al estudiante en todo momento.
6. El trabajo de aula debe ser ordenado de tal forma que los estudiantes comprendan la naturaleza del problema el cual debe ser ampliamente justificado por parte de los profesores. Es necesario que se comprenda el impacto esperado en su formación humana, ética y profesional para que los estudiantes puedan elaborar el sentido y el significado de los aprendizajes. Esto significa que los problemas deben ser contextualizados y depurados en sus métodos de trabajo.

## BIBLIOGRAFÍA

- ASSMANN, Hugo. (2002). *Placer y ternura en la educación*. Madrid. Narcea ediciones.
- BOHM, Winfried (2003) . *Persona y educación*. En *Educación y filosofía*. Compilado por: Jean Hussaye. Buenos Aires. Editorial Eudeba.
- FLÓREZ, Rafael. (2000). *Abrirle paso al nuevo maestro*. En: revista Cuadernos de Pedagogía U de Antioquia No 2. Medellín, Pág. 145.
- GONZÁLEZ , Agudelo, Elvia María (2003). *Un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales*. Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia,

LÓPEZ, Calva Martín. (2006). Una Filosofía Humanista de la Educación. 2ª ed. Editorial Trillas, México. Pág. 375.

MARTÍNEZ, Boom Alberto (2003). *La enseñanza como posibilidad del pensamiento*. En: pedagógica y epistemología. Del grupo historia de la practica pedagógica. Editorial magisterio. Bogota, . Pág. 300. (370.1 p371e)

MORIN, Edgar. (2003). *Sobre la interdisciplinariedad*. En: Boletín No. 2 del Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires (CIRET). Paris .Pág. 9 Consulta pagina Web del Febrero 25 de 2006. www.pensamientocomplejo.com.ar.

MOCKUS, Antanas. (1988). *Presupuesto filosófico y epistemológicos del privilegio del currículo*. En: Memorias, ciclo de conferencias sobre planteamientos y reflexiones alrededor del currículo en la educación superior. Facultad de ingeniería Universidad Nacional. Bogotá.

NOT, Louis. (1994.) *Las pedagogías del conocimiento*. Bogotá. Fondo de cultura Económica.

TOBÓN, Sergio (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.

SOËTARD, Michel. (2003). *Naturaleza y libertad en educación*. En *Educación y filosofía*. Compilado por: Jean Hussaye. Buenos Aires. Editorial Eudeba, . (370.1 E 24)

VARGAS Guillén. Germán. (2006). *Filosofía, pedagogía y tecnología*. 3ª ed. Universidad pedagógico Nacional. Bogotá. Pág. 303.

VASCO, Eloisa (1987). *Algunas estrategias para apoyar el desarrollo del pensamiento en el aula*. Ponencia Congreso internacional de inteligencia. Bogotá, Colegio Cafam.

